

## 第二節 九年一貫課程辦理成效之相關研究

### 壹、教育成效評估的模式與方法

政府的許多教育政策實施泰半與民眾的生活習習相關，在愈趨自由、民主與開放的社會，民眾對政府施政成效的要求品質愈來愈高，成效評估的必要性也愈加迫切。教育政策的成效評估是政策規劃與政策執行賴以改進的參照基礎，實際上，已位居教育政策成敗的關鍵角色。所謂「成效評估」，即是有系統地應用各種社會科學研究程序，蒐集資訊，用以論斷政策概念化與設計是否周全完整；瞭解政策實際執行情形，目標達成程度，困難與問題，並據以判斷決定政策的維持、賡續或終結。

教育成效的評估模式，應用最廣的是系統分析法（system analysis）。系統分析觀念的起源，最早出現在十九世紀末葉。系統分析原是一種解決問題的方式，應用在教育領域中，其出發點是將教育情境看做是一個開放的系統，並將經驗世界看做是一個部分間與變項間相關的整體，彼此相互依存，整體的部份間與變項間具有規則性、動力性及因果性的相關。其在教育領域中最常用的基本模式如圖 3（林文達，民 72），隨後學者討論日多、應用日廣（彭文賢，民 79），這個模式能清楚的表達教育生產過程中各變項的相關情形。

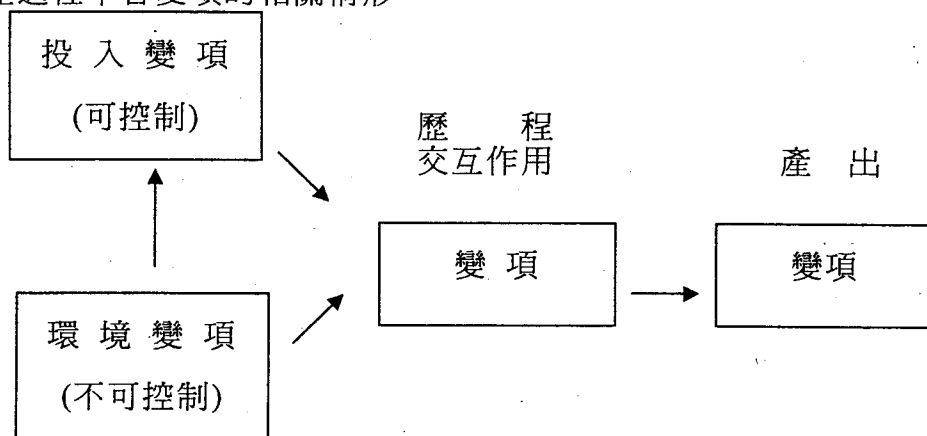


圖 1 教育系統分析的基本模式

資料來源：修改自教育經濟與計劃（244 頁）。林文達（民 72）

台北：幼獅文化。

系統分析是以目標作為分析的標的與方向，目標也可說是系統分析的核心。系統分析的方法相當強調量化及具體化，目的在於有效的進行分析工作。系統以目標做導向組合而構成一個動力系統(dynamic system)，形成一個相互依存的組合。系統中的變項可分成投入、歷程及產出三

種變項，這三個變項乃成系統的三個因素，系統間的關係如圖 3。

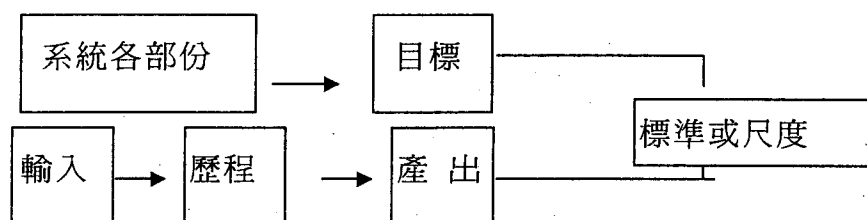


圖 2 教育系統分析的評估模式

資料來源：修改自教育經濟與計劃（250 頁）。林文達(民 72)台北:幼獅文化。

系統分析應用於教育政策評估中，最主要在於考驗教育政策的實施效能，不只在於檢驗輸入與產出的比率與差距，同時也要測量其與目標標準間的差距。產出與目標的吻合程度是系統分析中一個重要的步驟，因此目標衡量的標準或尺度的設計益顯重要。

就前者言，衡量目標的標準決定了系統分析準確性的大小，也是教育政策綜合價值判斷的依據。因此設計過程中應儘量利用其它方法輔助以減少主觀所可能產生的誤差。而在衡量尺度上，則選擇量化及等距變項為佳，即使不能用量來表示，至少也應有一種等級的方法，例如主觀的給予適當的劃分也有利於系統分析準確性的控制。學者馬信行(民 82)更明白指出，在教育評鑑的計量上，使用二點量表遠比五點量表為佳。

事實上，教育政策產出的評估並不易單以量化的資料作為衡量標準，光以量化指標衡量也容易產生誤導。學者（林文達，民 72）對系統分析方法的討論雖然強調量化、標準與固定的尺度刻畫，認為這是系統設計評定方法好壞與策略優劣的標準。但由於前述的客觀限制，學者們也大底同意，當標準尺度無法給予極客觀的標準時，主觀標準可以在系統分析中代替客觀標準，換句話說，主觀標準的設定仍是可行的。

CIPP(Context Input Process Product)模式的倡立，也源出於系統分析的模式。一般而言，CIPP 模式可分為四大部份：背景評鑑、輸入評鑑、歷程評鑑與成果評鑑。其中背景評鑑的主要目的在於審度被評鑑者的地位與環境，了解其有關資料；輸入評鑑的主要目的在於審度需投入的人力、物力與財力的配合程度；歷程評鑑的目的則在於提供評鑑者計畫實施進度、資源利用情形；至於成果評鑑的主要目的則在於比較評鑑結

果與目標之間的差異。國內目前許多教育評鑑都以 CIPP 做為評鑑模式的範本，盡力追求程序的完整(秦夢群，民 82)。

#### 貳、九年一貫課程辦理成效之相關研究

莊明貞(民 90)對四區試辦成效整體評估顯示，整體而言，中、小型學校試辦成效較為顯著；很多大型學校因僅低年級試辦而造成中、高年級教師持觀望之態度。在問題與困難方面，包括：學校願景不明確無法達成執行上的共識；執行綱要和能力指標前後不一致造成教師邊寫教案時的困擾；課程缺乏縱向的銜接；研習過於頻繁影響教學；統整課程模式流於單一主題式統整；配套措施未及早確定而影響試辦成效；學校空間受限，社區和家長未能充分配合等問題。

薛梨貞(民 89)對高雄市所培訓之 95 位種子教師所做的成效評估調查顯示，教師設計統整課程的能力不足，而且科任與級任教師共同設計課程不易做到；大部分教師認為，實施課程統整可以促使教師專業成長。陳新轉(民 89)針對九年一貫課程綱要的分析結果顯示，分段能力指標過於傾向知識學習，在學習領域階段有分配不均的情形產生。此外，在推動統整課程時，教師必須調整其傳統角色，與學生建立共同成長和學習的關係。學校規模大小與所處地區會影響新課程實施的成效(黃木蘭，民 89)。

謝文仁(民 92)的研究指出，澎湖縣國小教師對九年一貫課程的教學信念和自評結果，不管在課程、教學或評量各層面均傾向正向、積極的看法；而在教學行為自評結果，不管在課程、教學或評量各層面多傾向大部分做到。

王進量(民 92)針對桃園縣國民小學教師實施九年一貫課程行政配合之探討，有下列結果：參與實施的教師對九年一貫課程的目標語內涵有相當了解程度；行政配合實施九年一貫課程的積極度高達 91.1%；教師大多是自願參與實施九年一貫課程；「課程發展委員會」，實際發揮的功能僅停留在規劃全校之課程計畫語執行，評估檢討及修正功能上有待加強；課程評鑑之參與成員，由「課發會及教師」組成比例較高；應優先提供之教學支援項目為：充實並提供教學資源和設備；形成行政配合困

難因素為：家長的疑慮、舊課程負擔；實施新課程尚需加強項目有：加強專業知能、課程評鑑與教學評量、教學支援。

國民小學教師對九年一貫課程的看法及因應行為之研究（鄒裕泰，民 91）顯示，桃園縣國民小學教師對九年一貫課程的看法在認知性（3.69）、支持性（3.39）、有效性（3.22）接在中等的程度；教師認為在九年一貫課程中最感困難的是實施教學評鑑、最有成就感則是實施多元評量；最重要的配套措施則是提高教師員額編制。

在中區九年一貫課程試辦學校實施「彈性學習時間」的問題之研究（鄭文星，民 91）顯示，受訪學校都能成立各種課程發展組織，即使各校在「彈性學習時間」的分配方法和時間數的分配上做法不同，但在課程內容方面多是以發展學校本位課程為主。所面臨的問題則有：教師教學時間的計算與調配有爭議、各年級之間教材連貫會產生問題、科任教師參與「彈性學習時間」規劃與施行的方式與機制有待研議、如何規劃老師研討課程的共同時間、領域學習的教學時數不足、教師兼任行政工作影響教學品質、「行政支援教學」的功能未彰顯；研究所得影響教師規劃「彈性學習時間」的因素有：教師專長、教育專業能力、對教育的信心、心態與價值觀、對課程改革的認同感與接受度、對課程改革的認知以及學生、家長和社區等種種因素；影響學校規劃「彈性學習時間」的因素包括：學校願景、校長教育理念、教育行政機關的政策、人力資源、教師的配合態度、學校的硬體設備、社區因素、場地、時間等等。

韓明梅（民 91）的研究指出，九年一貫課程實施的現況和問題有行政方面的問題：研習內容與方式不符合教師需求、學校本位課程位確實執行及學校對教師支援不足。就九年一貫課程本身：領域教材重複與版本銜接問題、評量無明確依據與標準、英語與鄉土語言實施對語文領域造成衝擊，並對教師造困擾。在教師方面正面的影響有：教師心態由疑惑抗拒轉化為嘗試接納、及共同面對新課程，增加良性互動；在負面的影響則是新課程位教師帶來沉重的被課壓力；還有，新課程引起教師對學生基本能力的疑慮。

李宛芳（民 91）以台灣東區試辦學校所做的調查顯示，東區教師對這次教改多傾向正面積極的態度；教師雖有教改的意願，仍需友人引導

期課程發展工作的進行；教師在執行新課程時，遭遇到工作量增加、學校經費不足和來自家長方面的壓力；教師對於研習活動雖自願參與，但深感研習活動重複性太高，理論與實務無法搭配以至於不能協助教師在教學時所遭遇的問題。陳宜伯（民 90）的調查結果顯示，大部分的國小教師皆了解九年一貫課程的理念精神、綱要內容和課程變革，且對新課程的配套措施和改革態度上遲認同與贊成的意見，但認為，新課程在課程發展和改革、宣導、師資的培育和專業成長等實施方面，應有完善的配套措施。

易丕修（民 90）針對九年一貫課程試辦小學組織發展之研究顯示，九年一貫課程試辦小學組織發展實際遭遇的困難中，以「教師負擔過重」及「教師時間不敷使用」為最多；他並且提出下列建議：加強新課程的宣導、提昇專家學者的諮詢服務、提高教師員額編制、減少教師間行政工作、擬定合理的獎懲制度；在給教師的建議包括：不斷提昇專業知能，建立專業素養、妥善規劃教學內容及安排時間、應重視同儕學習，彼此交流經驗、重視學校整體性的發展，多關心學校的各項事務。